DOCUMENT RESUME

ED 474 024 FL 027 465

AUTHOR	Zoreda, Margaret Lee
TITLE	La anglofonia y literaturas poscoloniales en la ensenanza de ingles como lengua extranjera (Anglophonism and Postcolonial Literature in Teaching English as a Second Language).
PUB DATE	2002-08-00
NOTE	12p.; Paper presented at the Annual International Symposium on the Teaching and Learning of Language and Literature (3rd, Mexico City, Mexico, August 2-3, 2002).
PUB TYPE	Opinion Papers (120) -- Speeches/Meeting Papers (150)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	EDRS Price MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Cultural Awareness; *English (Second Language); *Literature; Second Language Instruction; Second Language Learning; *Teaching Methods

ABSTRACT

This paper, written in Spanish, focuses on the instruction of English as a Second Language in the context of cultural understanding, rather than from a purely linguistic point of view. It argues that foreign language instruction should include lessons in the field of sociology, anthropology, history, geography, politics, the arts, and popular culture to foster not only academic learning, but also a level of "social empathy." Through the study of postcolonial literature, new perspectives are provided vis-a-vis the formerly dominating nation and the students' own culture to allow the student to develop his own "voice" and accept his own diversified identity. (AS)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 474 024

III Simposio Internacional: Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua y de la Literatura

Organizado por la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura (AMPLL), La Sociedad Canaria de Profesores de Literatura Elio Antonio de Nebrua y la Sociedad Pedagógica Félix Varela de Villa Clara, Cuba

2 y 3 de agosto de 2002

México, DF

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Margaret Zoreda

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

1

"La anglofonía y literaturas poscoloniales en la enseñanza de inglés como lengua extranjera"

Dra. Margaret Lee Zoreda
Área de Lenguas y Culturas Extranjeras, Depto. de Filosofia
Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, DF
Apartado Postal 74-255
09081 Iztapalapa, DF

margaret@secsa.podernet.com.mx

FL027465

BEST COPY AVAILABLE

1. El currículo de la anglofonía dentro de la enseñanza de inglés como lengua extranjera (EILE)

Basándose en las propuestas de Kramsch (1993) y Byram (1999, 1997, 1989), la EILE debe superar fines exclusivamente lingüísticos con la integración del estudio intercultural de las culturas de habla inglesa---la anglofonía. Puesto que para desplazarse fructíferamente en un mundo multicultural, no sería suficiente la mera tolerancia. Una de las disposiciones más enfatizadas por el filósofo de la educación, John Dewey, es la formación de una mente socializada, *la inteligencia social*, esto es, "el poder para entender [las cosas] en términos del uso en situaciones conjuntas o compartidas" (Dewey 1966: 33). En esta virtud se incluye la disposición de "simpatía" por el otro (Dewey 1966: 121). Para lograr tal mente, lo que se requiere es el respeto, resultado del conocimiento y la *comprensión* del otro. Putnam nos explica su perspectiva sobre este factor en la sociedad deweyana:

> Una sociedad pluralista es una sociedad en la cual los miembros de cada grupo respetan las culturas y valores de los otros grupos. El respeto, al contrario de la tolerancia, requiere el conocimiento de la otra cultura.... (Putnam 1993: 373)

Para comprender al otro de la anglofonía en la EILE, el currículo deberá estar basado sobre contenidos significativos--no-triviales--de reflexión, que los alumnos experimentan personal y colaborativamente, con el fin de lograr un entendimiento de los pueblos de habla inglesa y, asimismo, el autoconocimiento de los mismos estudiantes y de su propia cultura y país (Dewey 1988a: 332). Recordemos que para Dewey, una de las funciones primordiales de la escuela es proporcionar encuentros con nuevas experiencias diversas y significativas para que

> cada individuo tenga una oportunidad para escapar las limitaciones de su grupo

social *de origen* y que tenga un contacto verdadero con un entorno *más amplio*. (énfasis nuestro, Dewey 1966: 20)

En vez de considerar la EILE fundamentalmente como una pedagogía para la adquisición de habilidades lingüísticas, la competencia intercultural de la anglofonía no sería únicamente un medio para el entendimiento de la lengua inglesa sino también su propio fin. El estudio de la anglofonía---estudios anglófonos---debiera ser apreciado como creación de una disciplina. En el estudio de la anglofonía, nuestros estudiantes participarían activamente en las "conversaciones" y temáticas importantes que tiene y ha tenido la anglofonía y, a la vez, en las mismas conversaciones significativas de su propia cultura, descubriendo su "conocimiento [intercultural]-en-acción" (Applebee 1996: 51-52).

2. Una perspectiva multidisciplinaria: estudios anglófonos

Por tanto, lo que podría resultar más fructífero, según una perspectiva deweyana, es la reconfiguración multidisciplinaria de la enseñanza de la lengua dentro del rubro de estudios de área, en nuestro caso, estudios anglófonos. Junto con el estudio de la adquisición de inglés como lengua extranjera y sus procesos de enseñanza y aprendizaje, encontraríamos los estudios de los varios dominios del Círculo Interior (donde el inglés es lengua materna) y del Círculo Exterior (pueblos que sufrieron la colonización por países anglófonos) (Kachru 1992a) desde el punto de vista de la sociología, antropología, historia, geografía, política, las artes (incluyendo el cine), las culturas populares, etcétera (Lee Zoreda 1998). Con espacios educativos tan multifacéticos, habría una estimulación de puntos diversos que provocaría el crecimiento continuo del alumno.

Dentro de las materias que se incluyeran en estudios anglófonos, Dewey tomaría muy en serio el papel de la historia de los varios pueblos de habla inglesa. Él señala que el conocimiento histórico es necesario para poder hacer decisiones éticas astutas: es "un órgano para el análisis del tejido de la actual tela social, de hacer patente las fuerzas que han tejido el patrón" (Dewey 1966: 217). De esta misma manera, podemos considerar la cultura como la "memoria continua" de las sociedades anglófonas y, por consecuencia, es una exigencia absoluta referirnos a la historia para entender la anglofonía y los significados subyacentes de la lengua inglesa (Townson 2000: 7; 11). He aquí unas sugerencias de qué modalidades podrían tomar diversas temáticas sobre la anglofonía. Entre innumerables temas, podemos valorar discusiones sobre: la situación de la mujer en el Reino Unido, Australia y Nueva Zelanda; inmigración e indocumentados en Inglaterra, Australia, los Estados Unidos y Canadá, con las distintas políticas de cada país; los variados tipos de gobierno y las elecciones presidenciales; los derechos humanos (EE.UU., Keyna, México); la censura; la identidad y el cine nacional; la reflexión social sobre las diferentes literaturas; y la música popular en la historia de los pueblos en cuestión. Lo que es primordial es que a cada tema en la anglofonía le corresponda su contraparte de reflexión dentro de la cultura propia. Como un ejemplo particularmente pertinente a México es el caso de Canadá y su relación con el "coloso del sur", los Estados Unidos. Preocupado por la invasión cultural estadounidense especialmente por los medios masivos de comunicación, el pueblo canadiense ha sufrido "crisis" de identidad; una de sus escritoras más eminentes, Margaret Atwood, ha descrito la identidad canadiense como basada en las dificultades para la "sobrevivencia" con la disposición a verse como una "víctima colectiva" (Atwood 1996: 359-362). Sería

una reflexión pujante la comparación de dos identidades nacionales fronterizas----la canadiense y la mexicana---ante la estadounidense.

Al gestar el estudio de la anglofonía por mediación de las varias disciplinas arriba mencionadas, las experiencias individuales y colectivas de los estudiantes manifestarían al unísono un aprendizaje encarnado. Las emociones, el ejercicio de la imaginación y la deliberación forman parte integral del acto deweyano de pensar (Dewey 1989a: 232; Dewey 1988b: 135; Dewey 1998b: 335). Hasta los psicólogos cognoscitivos reconocen el papel crucial de las emociones; es probable que en "la interacción rápida de los sentimientos se encuentre el origen de la creación de ideas, que más formalmente se formulan analíticamente" (Spiro 1980: 274).

Asimismo, ejemplos en la literatura y las artes de los temas anteriormente mencionados nos pueden ayudar a profundizar a niveles morales por medio de la imaginación. Por ejemplo, la filósofa norteamericana contemporánea, Martha Nussbaum, defiende enfáticamente el uso de la literatura en exposiciones y tratados disciplinares (aunque ella se refiere en particular al derecho) para contrarrestar el limitado cientificismo que obstruye la interpretación y construcción significativa de lo humano, así brindándonos una dimensión ética (Nussbaum 1997: 72-73). La literatura (y creemos también las otras artes) nos inducen a empatizar con otros seres humanos al experimentar, surrogadamente de forma intensa, experiencias ajenas particulares. En este mismo sentido, Rorty cita a Dewey sobre el papel moral de lo estético:

> ...la imaginación es el instrumento principal de lo bueno...el arte es más moral que las moralidades. Las últimas son, o tienden a llegar a ser, consagraciones del status quo.... Los profetas morales de la humanidad siempre han sido los poetas aunque hablen en verso libre o en parábolas. (Dewey en Rorty 1989: 69)

3. El caso particular de literaturas y culturas poscoloniales

Todo lo que observamos sobre la multidisciplinaridad en el estudio de la anglofonía es igualmente cierto en el estudio de las culturas poscoloniales anglófonas. También estimamos idóneo el estudio del sujeto híbrido poscolonial para aquellos estudiantes en el Círculo en Expansión, como México, donde el inglés es una lengua hegemónica (Kachru 1992a). Dentro de la EILE, el pedagogo crítico Pennycook ha sido más que enfático en su defensa de las literaturas poscoloniales como una manera "de contestar" o "re-escribir" la misma lengua, antes empleada como un instrumento de dominación, para reformular nuevas realidades que desafían a la metrópoli (Pennycook 1994: 260). Debiéramos recordar que Pennycook aboga por el uso de las nuevas literaturas poscoloniales en la EILE *en países que son ex-colonias* (el Círculo Exterior) como una manera de que los estudiantes tengan su propia "voz", esto es, "el lugar donde el pasado, memorias colectivas, experiencias y significados se entrecruzan" (Pennycook 1994: 296). Asimismo, Kachru nota que las literaturas poscoloniales pueden ser utilizadas "como un recurso para la creación de una conciencia transcultural y para entender la creatividad e innovación lingüística" (Kachru 1992a: 360) por el hecho de que

> [las literaturas poscoloniales en inglés] abren una ventana, ofreciendo perspectivas distintamente diferentes sobre las culturas no-Occidentales y sus cánones literarios, culturales e históricos. De hecho, ellas amplían el canon del inglés. (Kachru 1992b: 9)

Nada más para ilustrar algunos autores poscoloniales y la variedad de sus puntos de vista, primero escojamos a Salman Rushdie. Rushdie caracteriza las posibilidades

enriquecedoras de la hibridización al reconocer la condición de los escritores hindús en Inglaterra---como él, quienes

> tienen acceso a una segunda tradición aparte de su propia historia racial. Es la historia cultural y política del fenómeno de la migración, diáspora, vida de un grupo minoritario. Nosotros podemos reclamar como nuestros ancestros legítimos, los hugonotes, los irlandeses, los judíos; el pasado al cual pertenecemos es un pasado inglés, la historia de la inmigración en la Gran Bretaña. Swift, Conrad y Marx son tanto nuestros ancestros literarios como Tagore o Ram Mohan Roy. (Rushdie 1992: 20)

Él describe la razón de la dura censura (fue sentenciado a muerte por los musulmanes fundamentalistas) que recibió su novela, *Los versos satánicos*, al no plegarse a una visión "pura" de Islam:

> Aquéllos que se oponen a la novela más vociferantemente hoy en día son de la opinión que la mezcla con una cultura diferente invariablemente debiltará y destruirá su propia cultura. Yo soy de la opinión contraria. *The Satanic Verses* celebre hibridización, impureza, mestizaje, la transformación que resulta de nuevas e inesperadas combinaciones de seres humanos, culturas, ideas, política, cine y canciones. Se regocija en el mestizaje y teme el absolutismo de lo puro. (Rushdie 1992: 394)

También en el escritor nigeriano, Chinua Achebe, topamos con una voz sensata ante la colonialización de su país (y continente); él remarca el poder de la literatura para confrontar la modernización poscolonial:

> La literatura, oral o impresa, nos da otra perspectiva sobre la realidad; nos permite encontrar dentro de las dimensiones seguras y manejables de la fantasia las mismas amenazas a la integridad que pueden atacar el alma en el mundo real. Al mismo tiempo, por el auto-descubrimiento que aporta, nos brinda una verdadera arma para manejar estas amenazas, que se encuentran dentro de yos problemáticos e incoherentes o en el mundo alrededor de nosotros. ¿Qué mejor preparación pudiera desear un pueblo al comenzar su viaje dentro del extraño mundo revolucionario de la modernización? (Achebe 1996: 26)

En otra ocasión, Achebe incesantemente critica la creación de la otredad de Africa por parte del Occidente,

> la necesidad de construir Africa para servir como contraste a Europa, como un lugar

> de negaciones a la vez remoto y conocido, en comparación con el cual el estado de superioridad espiritual de Europa se hace patente....El Occidental parece sufrir profundas ansiedades sobre lo precario de su propia civilización y tener la necesidad de una seguridad constante por el contraste con África. (Achebe en North 2000: 40)

Lo que Achebe---y muchos otros intelectuales tanto del Círculo Exterior como del Círculo en Expansión---buscan es el reconocimiento de la complejidad de sus pueblos por el Occidente (supuestamente más desarrollado):

> [que África es] simplemente un continente de personas---no ángeles, pero tampoco almas rudimentarias---, solamente personas, a menudo altamente dotadas y frecuentemente muy exitosas en su empresa con la vida y sociedad. (Achebe en North 2000: 41)

Como un último ejemplo, entre muchos, tenemos la situación de los chicanos estadounidenses, en la cual un pueblo que ha sido subyugado tiene la necesidad de poseer relatos de resistencia. Según el intelectual chicano Alfredo Arteaga, la historia "no es tanto una representación cronológico de la verdad sino un relato ideal" (Arteaga 1999: 333). El mismo autor explica por qué la narratividad cobra tanto importancia dentro de la historia de pueblos:

> Los relatos constituyen el contenido de relaciones entre pueblos. Son el orden, sentido y hecho del poder físico y político. Es por esta razón que un pueblo en revolución literalmente agarra a la historia. Es por esta razón que un pueblo que resiste la opresión construya una realidad alternativa---relatos de resistencia. El hecho de resistencia, de dos pueblos en conflicto, es el hecho de dos versiones de la realidad en conflicto.... Los relatos de la historia y otros discursos están marcados con la consecuencia que el ganador define la realidad. (Arteaga 1999: 334)

De esta manera, Arteaga describe la razón subyacente de los relatos de resistencia que forman la literatura chicana en los Estados Unidos. El poseer tales relatos brinda a los chicanos una "voz" contrahegemónica, del mismo modo que Pennycook ha delinado las literaturas poscoloniales en inglés en el Círculo Exterior.

Con esta breve muestra de la anglofonía poscolonial, se puede ampliamente

notar los nexos que aportaría para que el alumno de la EILE pueda reflexionar sobre su percepción de la penetración cultural hegemónica (en su propio país) a la vez que desarrolle discernimiento hacia la anglofonía, terminando con ideas monolíticas sobre qué es el componente cultural en la clase de inglés. El mismo enfoque poscolonial sirve también para romper estereotipos sobre el Círculo Interior (y Exterior). Por ejemplo, la lectura de "relatos de resistencia" puede ser útil en el análisis de los grupos subalternos y contrahegemónicos dentro de los Estados Unidos, Canadá e Inglaterra. Con análisis críticos de esta naturaleza, los alumnos pueden aprender a no confundir al régimen de un país hegemónico con todo su pueblo. Mediante contenidos tan significativos y tocando la experiencia propia de los estudiantes, la anglofonía poscolonial les presenta problemas y controversias *genuinos* y *profundos* que ciertamente resultarán en su crecimiento armónico e integral (Dewey 1966: 159; 155). En todas estas lecturas, los aprendientes dispondrán de una vasta gama de elementos---herramientas deweyanas--para configurar la disposición de la mente discerniente en la construcción de su propia "voz" e identidad híbrida y diversa, "de resistencia" reflexiva.

4. Referencias

Achebe, Chinua. 1996. "From *What Has Literature Got to Do with It?*" Ed. John Thieme. *The Arnold Anthology of Post-Colonial Literatures in English*. London: Arnold.

Applebee, Arthur. 1996. *Curriculum as Conversation*. Chicago IL: University of Chicago Press.

Arteaga, Arturo. 1999. "Poetics of Resistance." Ed. Ana Mª Manzanas y Jesús Benito. *Narratives of Resistance: Literature and Ethnicity in the United States and the Caribbean*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Atwood, Margaret. 1996. ""From *Survival: A Thematic Guide to Canadian Literature.*" Ed. John Thieme. *The Arnold Anthology of Post-Colonial Literatures in English.* London: Arnold.

Byram, Michael. 1999. "From Stereotype and Prejudice to International Citizenship: Language Teaching as Education." *Antología del 10º Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras.* México DF: CELE-UNAM.

_____. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence.* Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

_____. 1989. *Cultural Studies in Foreign Language Education.* Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Dewey, John. 1998. *The Essential Dewey, Vol.* II: *Ethics, Logic, Psychology.* Ed. Larry Hickman & Thomas Alexander. Bloomington IN: Indiana University Press.

_____. 1989a. *Cómo pensamos.* Prólogo Antonio Caparrós y tr. Marco Aurelio Galmarini. Barcelona: Ediciones Paidós.

_____. [1921-1922] 1988a. *Essays on Philosophy, Education, and the Orient* en *The Middle Works of John Dewey 1899-1922.* Vol. 13. Ed. J. Boydston. Introd. R. Ross. Carbondale IL: Southern Illinois University Press.

_____. [1922] 1988b. *Human Nature and Conduct* en *The Middle Works of John Dewey 1899-1922.* Vol. 14. Ed. J. Boydston. Introd. M. Murphy. Carbondale IL: Southern Illinois University Press.

_____. [1916] 1966. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education.* New York NY: The Free Press.

Kachru, Braj. 1992a. "Teaching World Englishes." Ed. Braj Kachru. *The Other Tongue: English across Cultures,* 2ª ed. Urbana IL: University of Illinois Press.

_____. 1992b. "Introduction: The Other Side of English and the 1990s." Ed. Braj Kachru. *The Other Tongue: English across Cultures,* 2ª ed. Urbana IL: University of Illinois Press.

Kramsch, Claire. 1993. *Context and Culture in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Lee Zoreda, Margaret. 1998. "Las múltiples dimensiones del campo de lenguas extranjeras (The Multiple Dimensions of the Foreign Language Field)." ERIC Document ED425639. Educational Resources Information Center, U.S. Department of Education, http://www.cua.edu/www/eric_ae/search.html.

North, James. 2000. "African Heart, No Darkness." *The Nation* 271 (2): 39-41.

Nussbaum, Martha. 1997. *Justicia poética*. Tr. C. Gardini. Barcelona: Andrés Bello.

Pennycook, Alastair. 1994. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman.

Putnam, Hilary. 1993. "Education for Democracy." *Educational Theory* 43 (4): 361-376.

Rorty, Richard. 1989. *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rushdie, Salman. 1992. *Imaginary Homelands. Essays and Criticism 1981-1991*. New York NY: Granta Books/Penguin Books.

Spiro, R. 1980. "Constructive Processes in Prose Comprehension Recall." Ed. R. Spiro *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Hinsdale NJ: Laurence Erlbaum Associates.

Townson, Michael. 2000. "Strange Encounters in the Fourth Dimension: Foreign Language Study as a Voyage of Exploration." Ed. Sue Wright, Linda Hantrais y Jolyon Howorth. *Languages, Politics and Society. The New Languages Department*. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.

FL027465

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

REPRODUCTION RELEASE

(Specific Document)

I. DOCUMENT IDENTIFICATION:

Title: "La anglofonía y literaturas poscoloniales en la enseñanza de inglés como lengua extranjera"

Author(s): Margaret Lee Zoreda

Corporate Source: Paper presented at the 3rd Simposium International on the Teaching and Learning of Language and Literature, Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura, Mexico City, 2-3 Aug. 2002

Publication Date: 3 August 2002

II. REPRODUCTION RELEASE:

In order to disseminate as widely as possible timely and significant materials of interest to the educational community, documents announced in the monthly abstract journal of the ERIC system, *Resources in Education* (RIE), are usually made available to users in microfiche, reproduced paper copy, and electronic media, and sold through the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). Credit is given to the source of each document, and, if reproduction release is granted, one of the following notices is affixed to the document.

If permission is granted to reproduce and disseminate the identified document, please CHECK ONE of the following three options and sign at the bottom of the page.

The sample sticker shown below will be affixed to all Level 1 documents

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Sample

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

1

Level 1

[X]

Check here for Level 1 release, permitting reproduction and dissemination in microfiche or other ERIC archival media (e.g., electronic) and paper copy.

The sample sticker shown below will be affixed to all Level 2A documents

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL IN MICROFICHE, AND IN ELECTRONIC MEDIA FOR ERIC COLLECTION SUBSCRIBERS ONLY, HAS BEEN GRANTED BY

Sample

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

2A

Level 2A

[ ]

Check here for Level 2A release, permitting reproduction and dissemination in microfiche and in electronic media for ERIC archival collection subscribers only

The sample sticker shown below will be affixed to all Level 2B documents

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL IN MICROFICHE ONLY HAS BEEN GRANTED BY

Sample

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

2B

Level 2B

[ ]

Check here for Level 2B release, permitting reproduction and dissemination in microfiche only

Documents will be processed as indicated provided reproduction quality permits.
If permission to reproduce is granted, but no box is checked, documents will be processed at Level 1.

I hereby grant to the Educational Resources Information Center (ERIC) nonexclusive permission to reproduce and disseminate this document as indicated above. Reproduction from the ERIC microfiche or electronic media by persons other than ERIC employees and its system contractors requires permission from the copyright holder. Exception is made for non-profit reproduction by libraries and other service agencies to satisfy information needs of educators in response to discrete inquiries.

Sign here, → please

Signature: Margaret Lee Zoreda	Printed Name/Position/Title: Dr. Margaret Lee Zoreda, Professor of English
Organization/Address: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, San Rafael Atlixco #186, Col. Vicentina, Iztapalapa 09340 D.F. MEXICO	Telephone: 525-804-4782 / FAX: 525-804-4783
	E-Mail Address: margaretlz@secsa.podernet.com.mx / Date: Aug. 28/2002

(over)

III. DOCUMENT AVAILABILITY INFORMATION (FROM NON-ERIC SOURCE):

If permission to reproduce is not granted to ERIC, *or*, if you wish ERIC to cite the availability of the document from another source, please provide the following information regarding the availability of the document. (ERIC will not announce a document unless it is publicly available, and a dependable source can be specified. Contributors should also be aware that ERIC selection criteria are significantly more stringent for documents that cannot be made available through EDRS.)

Publisher/Distributor:
Address:
Price:

IV. REFERRAL OF ERIC TO COPYRIGHT/REPRODUCTION RIGHTS HOLDER:

If the right to grant this reproduction release is held by someone other than the addressee, please provide the appropriate name and address:

Name:
Address:

V. WHERE TO SEND THIS FORM:

Send this form to the following ERIC Clearinghouse: OUR NEW ADDRESS AS OF SEPTEMBER 1, 1998
Center for Applied Linguistics
4646 40th Street NW
Washington DC 20016-1859

However, if solicited by the ERIC Facility, or if making an unsolicited contribution to ERIC, return this form (and the document being contributed) to:

ERIC Processing and Reference Facility
1100 West Street, 2nd Floor
Laurel, Maryland 20707-3598

Telephone: 301-497-4080
Toll Free: 800-799-3742
FAX: 301-953-0263
e-mail: ericfac@inet.ed.gov
WWW: http://ericfac.piccard.csc.com

EFF-088 (Rev. 9/97)
PREVIOUS VERSIONS OF THIS FORM ARE OBSOLETE.